

Evangelisch - Lutherisches

Schulblatt.

Monatschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von der

Deutschen ev.-luth. Synode von Missouri, Ohio u. a. St.

Redigiert im Namen des Lehrerkollegiums des Seminars in Addison

von

Dir. C. A. W. Kraus.

Wort: Laßt die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht,
denn solcher ist das Reich Gottes.

Matth. 10, 14.

37. Jahrgang. — Oktober.

St. Louis, Mo.

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

1902.

Inhalt.

	Seite
Lassen sich körperliche Züchtigungen ohne Loderung in der Schulzucht beseitigen, resp. vermindern?	289
A Few Lessons in United States History.....	298
A Plea for the Dull Pupil.....	305
Hilfsschulen und Unterricht der Schwach Sinnigen.....	307
Unsere Schulausstellung	315
Konferenzbericht	318
Vermischtes	319
Altes und Neues.....	320

3

2

gō
 āu
 fe
 li
 de
 de
 m
 de
 de
 bu
 w
 S

gā
 D
 fe
 ei
 de
 w
 fū
 un
 ri
 w
 de
 ou
 de

te

89

98

05

07

15

18

19

20

Evang. = Luth. Schulblatt.

37. Jahrgang.

Oktober 1902.

No. 10.

Lassen sich körperliche Züchtigungen ohne Forderung in der Schulzucht beseitigen, resp. vermindern?

(Schluß.)

Erst haben wir gezeigt, daß wir evangelisch-lutherischen Lehrer nach göttlicher Ordnung das Recht und die Pflicht haben, wenn nötig, den Stock zu gebrauchen; sodann ist versucht worden zu zeigen, daß es ein eigener sentimentaler, weichherziger Zug in unserer Zeit ist, daß man den körperlichen Züchtigungen so gerne aus dem Wege geht. Daher kommen wir zu dem Schluß, daß sich die körperlichen Züchtigungen nicht ohne Forderung der Schulzucht beseitigen lassen. Wir alle, die wir hier versammelt sind, müssen daher das Verbot der körperlichen Züchtigung ablehnen und uns das Recht und die Möglichkeit dieser Strafe zu wahren suchen. Es haben darum auch alle rechtschaffenen Pädagogen dem Elementarlehrer den Gebrauch des Stockes eingeräumt. Das Recht, körperlich zu züchtigen, wollen wir uns nicht nehmen lassen; etwas anderes ist aber der Mißbrauch dieser Strafen. Davon soll noch zum andern die Rede sein.

„Wie hat nun der Lehrer im einzelnen die Schulzucht zu üben? Es gilt auch hier das Wort: „Fehler verhüten ist besser, als Fehler verbessern.“ Darum strebe der Lehrer vom ersten Schultage des Kindes an danach, dasselbe vor Fehlern zu behüten. Dies wird zunächst geschehen können durch eine gute Schulordnung. Sie gewöhnt den Schüler allmählich und in milder Weise in die Ordnung der Schulgemeinde ein. Die Kinder müssen also wissen, wie sie das Schullokal zu betreten und zu verlassen haben; wie sie sitzen, stehen und gehen sollen, wo sie Kleider und Bücher aufzubewahren und wie sie diese zu ordnen haben; wie sie Hände und Füße beim Unterrichte halten sollen. Wird die Schulordnung dem Kinde zur Natur, so wird der Lehrer später wenig Mühe haben, diese Ordnung zu erhalten und den Schüler vor Fehlern zu bewahren. Das Eingewöhnen in die Schulordnung fällt besonders den Lehrern der unteren Klassen zu; sie haben darum das meiste zu thun, und zwar mit vieler Geduld und Nachsicht und

doch auch mit Konsequenz. Das Verhüten wird ferner geschehen durch den Unterricht. Unaufmerksamkeit und Zerstreuung werden nicht auskommen, wenn der Lehrer stets ein wachsames Auge hat, wenn die Kinder angemessen beschäftigt werden, wenn sie dem Unterrichte folgen können, nicht durch ihn gelangweilt werden, kurz, wenn sie am Unterrichte Interesse finden. Später muß ihnen auch durch den Unterricht klar werden, daß sie sich allen menschlichen Ordnungen, auch den Schulordnungen, zu fügen haben um des Gewissens willen. (Nadler, „Ratgeber“.)

Überall, wo es gilt, einen bestimmten augenblicklichen Einfluß auf das Wollen des Schülers auszuüben und eine bestimmte äußere Handlung bei demselben herbeizuführen, wird der Erzieher zu dem Mittel des Befehls greifen. Der Befehl muß aber vor allem wohl überlegt und entschieden sein. Der Lehrer muß also vor allem selbst wissen, was er vom Zögling verlangt und warum er es verlangt; sodann muß der Befehl bestimmt, also verständlich und unzweideutig sein, damit der Schüler wisse, was er zu thun oder zu lassen habe; er soll kurz und kräftig, also in energische Form gekleidet sein: „Geh hin! Thue dies! Halt ein!“ etc., nicht weitläufig und matt, oder gar in eine Predigt ausgehend. Er soll ferner ausführbar sein, und zwar nicht bloß an sich, sondern auch mit Rücksicht auf das Kind, das heißt, man soll nichts Unmögliches verlangen, nichts, was die Kräfte des Kindes übersteigt. Er soll weiter objektiv sein, das heißt, aus den Zwecken und Verhältnissen der Erziehung, nicht aus Laune und Willkür des Erziehers, hervorgehen. Ferner soll er konsequent sein, das heißt, mit den vorausgegangenen Befehlen und mit den übrigen Maßregeln der „Regierung“ in Übereinstimmung stehend, und durch Wohlwollen gemildert, um seine Härte zu mäßigen. Er soll ferner unwiderruflich sein, das heißt, der einmal gegebene Befehl darf nicht zurückgenommen werden. Die Befehle sollen endlich sparsam sein, um die Selbstthätigkeit des Schülers nicht unnützerweise einzuschränken. (Nach Abegg, „Was schulden wir unsern Kindern?“)

Die Frage, ob Befehle motiviert oder begründet werden sollen, muß bei Schulkindern im allgemeinen verneint werden. Schön spricht Kellner darüber: „Werden Gründe mitgeteilt, so weiß ich überhaupt nicht, wie wir noch von Gehorsam sprechen können. Wir wollen durch solche die Überzeugung herbeiführen, und das Kind, welches endlich diese gewonnen hat, gehorcht nicht uns, sondern eben nur jenen Gründen; an die Stelle der Ehrfurcht gegen eine höhere Einsicht tritt die selbstgefällige Unterordnung unter den eigenen Verstand. Der Erzieher, welcher seine Befehle mit Gründen begleitet, räumt zugleich Gegengründen eine Berechtigung ein, und damit wird das Verhältnis zum Zögling verschoben. Dieser betritt das Feld der Unterhandlungen und stellt sich dem Erzieher gleich; mit solcher Gleichheit verträgt sich aber keineswegs die Ehrfurcht, ohne welche keine Erziehung gedeihen kann. Wer übrigens glaubt, nur mit auf Gründe ge-

stükstem Gehorsam Liebe und Vertrauen erwerben zu können, der lebt in arger Täuschung, denn er verkennet die Kindesnatur und das Bedürfnis derselben, sich dem Starken zu unterwerfen. Ist Gehorsam im Gemüte, sagt uns ein Dichter, so wird auch die Liebe nicht ferne sein.“ („Aphorismen“, S. 27.)

Jean Paul sagt, daß der Befehl des Vaters aus drei Gründen besser erfüllt werde als der der Mutter: „1. seine stärkere und doch weiter vom Horne entlegene Stimme; 2. weil der Mann, wie der Krieger, immer nur ein und dasselbe Schlagwort sagt, indes Weiber schwerlich ohne Semikolon und Kolon und nötigste Frage- und Ausrufungszeichen zum Kinde sagen: „Laß!“; 3. weil der Mann das Neinwort seltener zurüknimmt“.

Grundsätzlich verkehrt wäre es, wenn ein Erzieher, um den körperlichen Strafen aus dem Wege zu gehen, allerlei Belohnungen und Prämien in Aussicht stellte. Vielmehr müssen die Kinder zu dem Gefühl erzogen werden, daß das Gute seinen Lohn in sich selbst und in Gottes Wohlgefallen hat, Matth. 6, 1—18. Belohnungen erzeugen Lohnsucht und Ehrgeiz, auch Neid und Verdruß bei den Schülern.

Wahr ist's, diese genannten Stücke werden die körperlichen Züchtigungen nicht völlig beseitigen, aber doch sehr vermindern. Es versteht sich von selbst, daß noch unerzogene Kinder eben noch nicht erzogen sind, und es wird sich, solange die Welt steht, die Wahrheit des Wortes nicht bestreiten lassen:

Kinder, die der Vater soll
Ziehn zu allem Guten,
Die gedeihen selten wohl
Ohne Zucht und Ruten.

Geraten sie ohne Rute nicht beim Vater, dann ebensowenig beim Lehrer. Daher soll man es dem Elementarlehrer nicht verübeln, wenn dort die Rute nicht ganz beseitigt wird. Aber doch mit Recht kann man sich mißbilligend über einen Lehrer und Erzieher äußern, der kein anderes Erziehungsmittel als den Stock zu kennen scheint und damit darrthut, daß er dem schweren Amte der Kindererziehung nicht gewachsen ist. Wir brauchen keine Idealisten zu sein, die Schlösser in die Luft bauen, aber nach Idealen sollen wir streben, und nirgends mehr als in der Schule. Das Ideal einer guten Schuldisziplin ist die Beseitigung der körperlichen Strafen. Sie sind aber von selbst beseitigt, wenn die Ursachen zu diesen Strafen beseitigt sind, also wenn die Kinder so erzogen, so weit gefördert sind, daß sie keine solche Strafen mehr verdienen. „Der Stab der Zucht in Schule und Haus ist der Stab Aarons. Wirfst du ihn weg, so wird eine Schlange daraus. Stellt man ihn aber ins Heiligtum vor das Angesicht Gottes, so trägt er Blüten und Früchte.“ (Chr. G. Barth.) Wir nennen uns evangelisch-lutherische Lehrer und als solche müssen wir den Stab Wehe vor dem Angesichte Gottes auch nach dessen Wort und Willen handhaben. Nicht das Gesetz, sondern das Evangelium soll in unsern Schulen regieren. Das

Gesetz soll so gebraucht werden, daß es dem Evangelium dient, oder, wie Luther sagt: „Man muß also strafen, daß der Apfel bei der Rute sei.“ Dreierlei möchte ich uns allen, meine Freunde, zum steten Nachdenken zurufen:

1. Heilige Scheu vor dem Stock. Der Kürze halber fassen wir unter dem Worte Stock alle Instrumente zusammen, mit denen körperliche Strafen in der Schule verhängt werden. Die Zeit muß aber vorübergehen, in der der deutsche Schulmeister mit Recht immer mit dem Stock in der Hand oder unter dem Arm abgebildet wurde, wie dieses alte Kupfer und Gemälde veranschaulichen. Es muß vielmehr für jeden fühlenden Lehrer eine schreckliche Stunde, ein vergällter Tag sein, wenn er einmal den Stock brauchen muß, und noch schrecklicher muß ihm die Überzeugung sein, die Disziplin sei in seiner Klasse so, daß er nicht ohne Stock durchkommen könne. Aus diesen Gefühlen muß die heilige Scheu vor dem Stock hervorgehen, in der sich dann der Lehrer so lange als irgend möglich in acht nehmen wird, ein Zuchtmeister und Stockmeister zu werden. Schlimm also ist es, wenn und wo das Lehrgemüt durch allzu häufigen Gebrauch des Stockes gegen dergleichen Gefühle abgestumpft ist und ohne weiteres zu den traurigen Exekutionen schreitet, die die Nachtseiten des Schullebens abgeben.

Wir möchten noch beifügen, daß es manchmal ratsam ist, die Strafe nicht augenblicklich der That folgen zu lassen, theils damit der Erzieher selbst Zeit habe, die nötige Leidenschaftslosigkeit und Seelenruhe zu gewinnen, theils damit das Kind in der Zwischenzeit, in welcher es die Strafe erwartet, desto eher über sich selbst nachdenke und zu sich selbst komme, und so der beabsichtigte Erfolg mehr gesichert werde. Hartschlägige Kinder sind es meist durch Nichtbeachtung dieser Vorsicht geworden. Doch ist diese Aufschiebung der Strafe nur bei größeren Kindern anzuwenden, aber auch nur selten. Bei kleinen Kindern ist es wichtig, daß die Strafen bald auf das Vergehen folgen; wollte man kleine Kinder lange nach dem Vergehen strafen, so würden sie oft gar nicht mehr wissen, wofür sie gestraft werden. — Der Lehrer mache es sich zur Regel, daß er den Missethäter nach der erhaltenen Strafe frage, warum er solche erhalten habe; dadurch wird übler Nachrede vorgebeugt.

„Festigkeit ist nicht Kraft, geräuschvolles Wesen ist ohne Ernst. Geräuschvolles Wesen verrät Glaubensmangel, und Festigkeit ist ein Zeichen von Schwäche. Durch Ruhe, Bescheidenheit und Schweigsamkeit werden wir stillen Einfluß gewinnen.“ (Kingsley.)

Zu einer heiligen Scheu vor dem Stöcke gehört auch äußerlich, daß dieser an einem Ort aufbewahrt werde, wo ihn die Schüler nicht immer sehen. „Der Stock liege nicht wie eine Sache, die immer zur Hand sein muß, vor aller Kinder Augen im Zimmer umher, sondern werde wohl verschlossen aufbewahrt. Es muß ein wichtiges Ereignis im Schulleben, eine Rometenererscheinung am Schulhimmel sein, wenn der Lehrer mit ernster Miene ihn aus seinem Verschlusse hervorholt.“ (Nadler.) Auch sollte der

Stoß, welcher zum Züchtigen dient, niemals zum Zeigen an Wandtafel oder Wandkarte benutzt werden. Merke:

Genügt ein Blick, das Wort zurück!

Genügt ein Wort, die Rute fort!

2. Heilige Scheu vor dem Kinde. „Ihrer ist das Himmelreich.“ „Werdet wie die Kinder.“ Solche Worte des Heilandes sollen uns erinnern an die Würde und Weihe eines (Christen-)Kindes. Und wenn es auch ein geringes oder ein unartiges oder ein sonst unliebsames Kind wäre — es giebt ja leider solche Kinder —, es ist ja doch immer ein getauftes Christenkind, seiner Eltern liebes Kind, ein von Christo, unser aller Heiland, teuer erkaufte Kind. Es ist daher viel, viel zu gut, zum Trommelfell zu dienen. Und wenn es ja Schläge verdient hat, wenn es auch körperlich gestraft werden muß, bleibt es doch „ein Gotteskind“. Wer das berücksichtigt, der wird immer doch ganz anders strafen als etwa — der Sklavenvogt, der eben nur „Menschenware“ vor sich hat. Fühlen muß ja das Kind die Strafe; denn wer nicht hören will, muß fühlen. Aber trotzdem kann das „er züchtigt mit Naken“ im vollen Recht verbleiben. Und wenn der Lehrer einmal Gnade für Recht ergehen läßt, so geschieht dadurch seiner Autorität kein Abbruch. Zu vergessen ist auch nicht, daß das Schulkind ja nicht des Lehrers, sondern anderer Leute Kind ist. Hat nun auch der Lehrer das Strafrecht, auch das zu körperlichen Strafen, über das Schulkind, so muß es doch eben einen Unterschied machen, daß er anderer Leute Kind straft und nicht sein eigenes, und auch das muß ihm die heilige Scheu einflößen, von der hier die Rede ist. Hat der Lehrer seine eigenen Kinder in seiner Schule, so behandle er diese ebenso wie die andern und ver falle weder in das eine noch in das andere Extrem.

Ein Lehrer züchtigt in der Schule einen Jungen recht kernig. Als nun der Junge gewaltig schreit, betritt der Schulinspektor die Klasse und meint: „Was fangen Sie denn da an? Der Junge schreit ja ganz erbärmlich; Sie hauen ihn wohl zu arg!“ Da sagte der Lehrer, ohne sich um die Äußerung des Schulinspektors zu kümmern, zu dem Jungen: „So, mein Junge, nun geh nach Hause und melde deiner Mutter, wie es dir hier ergangen ist.“ Der Schulinspektor entrüstete sich darüber und sagte: „Wie können Sie so unvernünftig sein; der Junge geht nun zu seiner Mutter; die Mutter kommt und macht Ihnen Scherereien.“ Da sagte der Lehrer: „Nein, das thut sie nicht.“ Da sagte wieder der Schulinspektor: „Nun, dann schickt sie eben ihren Mann. Der kommt dann her und macht die größten Schwierigkeiten.“ Darauf der Lehrer: „Nein, das thut er gewiß nicht!“ Der Schulinspektor: „Nun, woher wissen Sie denn das so genau?“ Da versetzte der Lehrer: „Das weiß ich deshalb so genau, weil ich selbst der Vater bin.“ — Da haben wir einen Lehrer, der seinen eigenen Jungen prügelt, weil er sich als dessen Vater fühlt! Die väterliche Liebe hatte es ihm geboten, zum Stoß zu greifen, und das ist für uns ein sehr schönes,

Charakteristisches Beispiel. Wenn der Lehrer sich als Vater des Kindes fühlt, dann darf er sich vor dem Stock nicht fürchten. Das alte Bibelwort: „Wer sein Kind lieb hat, der züchtigt es“, müssen wir nicht vergessen; aber dabei wollen wir ausdrücklich festhalten, daß die körperliche Züchtigung die ultima ratio und also eine seltene Ausnahme sein soll. Auch wird der Lehrer der bekannten Thatsache, die ihren guten Grund hat, Rechnung tragen müssen, daß Eltern oft ihre eigenen Kinder ganz barbarisch züchtigen, dagegen gegen leichte Schläge, die ihre Kinder vom Lehrer erhalten, sehr empfindlich sind. Er wird deshalb auch in der Wahl der Mittel, mit denen er körperliche Strafen verhängt, sehr wählerisch sein müssen, da die Schmach, die er durch ungeschickte Wahl dem Kinde fremder Leute anthut, sehr leicht infolge der elterlichen Reaktion auf ihn selbst zurückfällt. Eine zu harte Züchtigung ist nicht nur Sünde gegen das fünfte Gebot, sondern sie verwandelt die kindliche Offenheit in Verstocktheit, empört Eltern und Schüler, stumpft das Ehrgefühl der Jugend ab und erzeugt Geringschätzung des Lehrers. „In den meisten Fällen thut ein freundlich, zu-
traulich Wort mehr Wirkung und dringt tiefer ein als ein strenges, hartes. So geht der Regen tiefer in den Boden hinein als der Hagel; darum läßt der liebe Gott auch mehr regnen als hageln.“ (Jer. Gotthelf.) Nach der Strafe sei man wieder freundlich, wie man ja auch nicht anders sein kann, wenn man nur das Böse, nicht das Kind selbst, haßt. Sorgsam hüte man sich aber davor, den Kindern gegenüber den Schein zu erwecken, als ob man ein Unrecht, das man durch die Strafe begangen, und die Schmerzen, die man durch sie bereitet hat, wieder gutmachen wollte.

Wer körperlich bestrafen muß, der thue es ja 3. nicht ohne heilige Scheu vor Gott. Ihm gehört ja recht eigentlich in Christo das Schulkind und ist mit allen seinen Unarten und Strafwürdigkeiten doch in Christo diesem „rechten Vater aller Kinder auf Erden“ ein liebes Kind. Mit väterlichem Beh sieht er es an, wenn es strafwürdig und — wenn es gestraft wird. Da nun Gott der alleinige Richter der Menschen und Inhaber jeglicher Strafgewalt ist, so ist die in menschliche Hände gelegte Strafgewalt, und also namentlich die erzieherische, ein Ausfluß der göttlichen Strafgewalt, der Erzieher, indem er straft, Stellvertreter Gottes, ein Werkzeug göttlicher Gerechtigkeit, der Vollstrecker göttlicher Urtheile. Bei der Bestrafung tritt somit die Person des Erziehers, als Menschen, ganz zurück, und der wahre Gesichtspunkt der Sache wird augenblicklich verkehrt, sobald er seine Person in den Vordergrund stellt und die Verfehlungen seiner Zöglinge, statt auf Gott und auf sein heiliges Gesetz, auf sich selbst unmittelbar bezieht. Die Strafe hat dann nicht mehr den Charakter einer göttlichen Handlung, nicht mehr den Charakter des Rechts und der Pflicht; sie wird Anmaßung, Selbststrache, Überschreitung der Amtsbesugnis. Daher sollen wir wohl beherzigen, was Rückert sagt:

Ein Vater soll zu Gott an jedem Tage beten:

Herr, lehre mich, dein Amt am Kinde recht vertreten.

Wie der Vater, so soll auch jeder Lehrer beten. „Wer nicht beten kann, der kann auch nicht erziehen.“ Dies erinnert uns an eine Begebenheit in dem Leben des originellen Pfarrers Flattich. Einst brachte ihm ein Oberamtmann einen Sohn zur Unterrichtung und Erziehung, sagte aber sogleich beim Eintritt, mit dem Schlingel sei nichts anzufangen; er habe schon alles mit ihm probiert, ihn zu bessern, jedoch fruchtlos. Nun fragte Flattich den Vater, was er denn schon mit ihm gemacht habe. Antwort: er habe ihn schon unbarmherzig geschlagen, es habe aber nichts geholfen. Was weiter? Er habe ihn schon tagweise eingesperrt, ebenfalls ohne Erfolg. Was mehr? Er habe ihm nichts zu essen gegeben. Endlich fragte Flattich, ob er sonst nichts mit ihm versucht habe. Da riß dem Amtmann fast die Geduld, daß er fragte, was man denn sonst noch thun könne. Ei, fragte Flattich, ob er denn noch nicht für seinen Sohn gebetet habe. Da antwortete der Vater fast ärgerlich: „Was kann man für einen solchen Kerl beten? Bei dem ist Hopfen und Malz verloren.“ „Nun“, sagte Flattich, „was Sie noch nicht für Ihren Sohn gethan haben, das will ich thun; ich will für ihn und mit ihm beten.“ Der Pfarrer hielt Wort, und mit dem Sohne wurde es besser. (S. 76.) Wenn wir Flattichs Mittel, welche er bei seinen Zöglingen anwandte, auch nicht alle nachahmen können, so dürfen wir dieses wohl anwenden.

Wer nicht betet, der ist fern von Gott; durchs Gebet wird der Mensch mit Gott geeinigt. Ein gebetsloser Erzieher steht auf sich selbst, ist im Kampf mit den finstern Mächten der Sünde auf seine eigene Kraft und Weisheit angewiesen. Wie will er sein schweres Amt ausrichten? Erstleht er aber im Bewußtsein seiner eigenen Ohnmacht und der Unzulänglichkeit seiner eigenen Kraft und Weisheit die ihm nötige Amtsausrüstung täglich und in jedem vorkommenden Fall von oben, so empfängt er diejenige göttliche Amtsmajestät, durch welche er seine Zöglinge in seine Gewalt bekommt. Er wird dann seine Strafgewalt stets so gebrauchen, daß sie dem Schüler nicht als ein Akt der Willkür oder persönlicher Gereiztheit und Erbitterung, sondern als ein göttlicher Akt, als ein Gottesgericht erscheint, dem er nicht widerstreben kann und darf, dem er sich vielmehr absolut unterwerfen muß. So erreicht die Strafe ihren Zweck; in dem Maße aber, in welchem die Person des Erziehers ins Spiel kommt, verfehlt sie denselben und beeinträchtigt seine Würde. Darum also hat so mancher Erzieher seine Autorität verloren und kann sie mit aller Strenge und Festigkeit nicht wieder herstellen; darum hat er keine Gewalt über seine Zöglinge und ist vielmehr ein Spielball ihres Rutwillens geworden, weil er nicht betet. Wie viele innerlich abgefedte Lehrer und Erzieher stehen im Amt!

Ferner, wenn der Erzieher betend sich mit Gott einigt, so empfängt und bewahrt er sich auch die herablassende, mitleidige Liebe und Erbarmung, welche ebenso wesentlich zur erfolgreichen Wirksamkeit der Strafe beiträgt wie seine Amtsmajestät. Das Kind muß fühlen, daß sein Zuchtmeister

nicht aus Freude am Strafen, sondern ungern und mit widerstrebendem Gefühl, nicht zur Befriedigung seines persönlichen Zorns, sondern aus Gehorsam gegen Gott und seinen heiligen Willen züchtige. So wird der Erzieher recht behalten in seinem Thun, das Kind selbst wird ihm recht und sich unrecht geben müssen, es wird zur Erkenntnis seiner Schuld, zur Buße und somit zum Leben geführt werden; die Strafe wird für das Kind einen geistlichen Lebensgewinn zur Folge haben, während ein ohne Mitleid mit dem Sünder vollzogenes Gericht über die Sünde erbittert und verhärtet und also den geistlichen Tod des Sünders vermehrt. Wenn aber der Strafende nun gar ein Väterich wäre, der „mit Scorpionen züchtigt“, oder ein ungerechter Richter, oder er freute sich mit rechter Genugthuung, daß er einem Kinde einmal ordentlich beigegeben sei oder beikommen könne, weil womöglich die Eltern nicht gut auf ihn zu sprechen sind, was würde der himmlische Vater wohl dabei fühlen? Und wenn gar ein Kind in der Schule dumm oder erst recht trotzig geschlagen wäre oder hätte Schaden erlitten an seinem Leibe, wie wird er seinem Kinde oder dessen Schädiger ein Rächer sein! „Habe Gott vor Augen und im Herzen“, das ist also auch zu Gunsten einer gottseligen Ausübung des Strafrechts wohl zu beachten. Ja wahrlich, das Strafsamt ist das schwerste Amt in der Erziehung. Woher soll aber ein Lehrer den rechten erbarmungsvollen Liebesinn bekommen, wenn nicht aus der Fülle dessen, der da will, daß der Sünder lebe und nicht sterbe, und der seinen eingeborenen Sohn in die Welt gesandt hat, nicht, daß er die Welt richte, sondern daß die Welt durch ihn selig werde?

Vielleicht sind manche in dieser großen Versammlung, die da denken, das ist alles recht gesagt; aber wann ist denn nun der Stock am Platz, wann kann und darf ein Kind körperlich gezüchtigt werden? Werte Herren Kollegen, das ist der schwierigste Punkt und wird es auch bleiben, und eine allgemein befriedigende Antwort werde ich Ihnen nicht bieten können. Der Erzieher muß in den einzelnen Fällen verschiedene Umstände in Betracht ziehen, als: Alter, Geschlecht, Temperament, Gesundheit, häusliche Verhältnisse u. dgl. Auch sollen die Strafen des Lehrers den göttlichen ähnlich sein, sie müssen sich als notwendige Folgen der Verfehlung, als mit ihr selbst schon gesetzt und gegeben sich darstellen, so daß der Mißethäter gleichsam sich selbst als seinen eigenen Züchtiger, seine Strafe als ein Selbstgericht (Vergleich: Nathan und David) betrachten muß. Der Nachlässige wird sich nicht über Ungerechtigkeit beklagen können, wenn er mit wiederholter Ausarbeitung seiner Aufgaben in der Freizeit, der Lügner nicht, wenn er mit öffentlichem Bekenntnis seiner Lüge und Entziehung des Vertrauens, der Faule nicht, wenn er mit Entziehung des Essens, der eine Vergünstigung Mißbrauchende nicht, wenn er mit Entziehung dieser Vergünstigung, der Schwäger nicht, wenn er mit Isolierung, der seine Freiheit Mißbrauchende nicht, wenn er mit Verkürzung der Freiheit gestraft wird &c. Die körperlichen Züchtigungen erscheinen gerechtfertigt bei offenbarem Ungehorsam, wenn er sich

als Troß, Bosheit oder Widersetzlichkeit zeigt; bei Verlogenheit, wenn sie sich als freche Lüge und schamloses Leugnen offenbart; bei sittlicher Verkommenheit, sobald sie uns als Roheit, Tierquälerei, mutwillige Beschädigung der Utensilien, Verhöhnung erwachsener Personen oder Unzüchtigkeit in Worten und Handlungen entgegentritt, und bei ungewöhnlicher Faulheit und Leichtfertigkeit, beharrlicher Unachtsamkeit, die sich in gänzlicher Abneigung gegen die Schule und ihre Arbeit äußert.

Beherzigenswert ist hier auch, was Lindemann in seiner „Schulpraxis“ sagt. Dort heißt es: „Hält der Lehrer es für nötig, bei besonders schweren Vergehungen eine ausnahmsweise scharfe Züchtigung zu verhängen, so wird er gewiß weislich thun, zuvor mit seinem Pastor und, wenn irgend thunlich, auch mit den Eltern des Kindes zu reden. (Hat er Kollegen, dann auch mit diesen.) Die Bestrafung wird dadurch nicht nur moralisch wirksamer, sondern der Lehrer schneidet auch alle üblen Nachreden (wegen seiner Übereilung, Härte etc.) ab.“ (S. 274.)

„Auch hüte man sich fleißig vor sich selber, daß man nicht im Zorn aufgeregert und dadurch aus der Fassung gebracht werde. Geschieht es aber doch einmal, so greife man dann doch ja nicht zur Rute, um ein ungehorsames Kind zu züchtigen. Man bedenke: schon ein Heide hat mit Recht den Zorn einen Wahnsinn genannt, der von dem natürlichen nur durch die Dauer unterschieden sei, und: ‚Des Menschen Zorn thut nicht, was vor Gott recht ist‘, sagt die Heilige Schrift; keinem andern Zorn und Groll darf Raum gegeben werden, als dem wider die Sünde. Mit dem Gebrauche der Rute der Zucht aber muß auch in Verbindung stehen das in ernster, aber zugleich in väterlich-herzgewinnender Weise an das straffällige Kind zu richtende Wort der Ermahnung. Mit dem Gesetze suche man die Erkenntnis der Größe und Schwere der Sünde zu wecken nebst wahrer Reue und Leid über die Sünde; danach, wenn das geschehen ist, so zeige man auch Christi überschwengliche Liebe und Freundlichkeit.“ (Hierbei sei sonderlich hingewiesen auf das treffliche Lesestück No. 147 im St. Louiser „Lesebuch für Mittelklassen“, alte Serie.) („Lutheraner“, 1887, S. 64.)

„Freilich muß man hierbei wohl unterscheiden, ob das Kind göttlich traurig, das ist, wegen seiner That an und für sich betrübt, oder ob es weltlich traurig ist, das ist, ob es nur Angst vor den bösen äußeren Folgen der That hat. Es ist oft recht schwer zu unterscheiden, ob das eine oder das andere der Fall ist; auch ein offenes, rüchhaltloses Bekenntnis ist noch nicht immer ein Zeichen der echten Reue; im allgemeinen aber darf man wohl nach dem Grundsatz verfahren: ‚Auf Sünden und Unarten, welche ganz freiwillig bekannt werden, folge keine körperliche Züchtigung.‘ Muß man aber fürchten, daß das Bekenntnis nur abgelegt wurde, um Erlassung der Strafe zu erhalten, so ist es etwas anderes; wo möglich erlasse man auch dann die Strafe ganz oder strafe nur gelind, wenn ein solches Bekenntnis aus berechnender Klugheit nicht zu oft vorkommt. Gar oft wer-

den beide Arten von Traurigkeit bei dem Jüngling vorhanden sein, und man weiß nicht, wie groß die eine und die andere ist. Man darf auch bei wirklicher Reue die Strafe nicht ganz erlassen, wenn man fürchten muß, daß der Eindruck ohne Strafe doch nicht stark und nicht nachhaltig genug ist; Gott erläßt ja auch bei wahrer Reue nicht immer die äußere Züchtigung, wie uns so viele Beispiele der Heiligen Schrift zeigen." (Nach Ranke.)

"Endlich unterlaß und vergiß auch nie dieses, daß du dem Kinde mit deinem eigenen guten Exempel vorangehest und immer an die ernstesten Worte des Herrn, Matth. 18, 6. f., denkst: „Wer aber ärgert dieser Geringsten einen, die an mich glauben, dem wäre besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt, und er eräuft würde im Meer, da es am tiefsten ist. Wehe der Welt der Ärgernis halben. Es muß ja Ärgernis kommen; doch wehe dem Menschen, durch welchen Ärgernis kommt.“ (A. a. O.)

Zum Schluß wollen wir uns noch einmal die Frage stellen: Was sind unsere Schulen? Was sind wir Lehrer? Unsere Schulen sind doch Hilfsanstalten der Familien, und wir Lehrer sind die Gehilfen und Stellvertreter des Vaters und der Mutter; und wenn wir das sind, dann ist es nötig, daß wir die Strenge des Vaters mit der Milde der Mutter paaren. Unser Erzhirte Jesus Christus hat es so weise einzurichten gewußt, daß er diese beiden Eigenschaften zur Erziehung der Jugend im Elternpaare vereinigte, und es ist ein Ehrentitel für uns Lehrer, und wir fühlen das auch als Ehrensache, daß wir Vater und Mutter vertreten sollen, daß wir mit der mütterlichen Milde und Nachsicht die väterliche Konsequenz und Strenge vereinigen. Beseitigen lassen sich die körperlichen Züchtigungen nicht, wohl aber vermindern.

Mancher Punkt ist in dieser Arbeit berührt worden, aber erschöpfend ist sie durchaus nicht, und wir schließen mit dem Dichter Lenau:

Kinder sind Rätsel von Gott und schwerer als alle zu lösen;
Aber der Liebe gelingt's, wenn sie sich selber bezwingt.

Anmerkung. Bei Verabfassung dieser Arbeit wurden einschlägige Artikel benutzt in „Schulbl.“, Jahrg. 5, S. 336 ff.; und „Deutsche Schulpraxis“, XIX, S. 171 ff.

W. Simon.

A Few Lessons in United States History.

REMARK. — Considering the great variety of studies in our parochial schools, it is plainly apparent that the time given to the study of United States history must be limited to one or two lessons a week. The question (and a very difficult one at that) now arises: How can United States history, under existing circumstances, be taught to greatest advantage?

Some teachers acquaint their pupils with the main facts of the history of our country in monographs; others have text-books which they use as readers; still others relate the main facts to their pupils.

There are, no doubt, different ways of teaching United States history successfully, but it cannot be done in *any way* without careful *written* preparation by the teacher. There are so many text-books on the market to choose from, and so much material to be sifted, in order to select the most important events without losing the connecting links, that it is certainly a difficult task to furnish an unbroken chain without careful written preparation.

We teach United States history twice a week. The pupils also have text-books which they use once a week as supplementary reading.

The following lessons give a fair illustration of how United States history is prepared and related by the teacher in our school.

(A. WENDT.)

CAUSES OF THE REVOLUTIONARY WAR.

Lesson I. Troubles with the Governors.

Peace now prevailed, and the Colonies would have flourished, had they been left to themselves; but they were continually interfered with by England, and very often in an unjust manner.

Many of the governors, for years back, had been men who cared little for the welfare of the Colonies. Their chief aim was to enrich themselves at the expense of the people. But the Colonies would not always submit to such treatment, and the consequence was—trouble.

I shall relate a few instances, by which you may judge yourselves how the people were imposed upon, and how they sometimes resisted.

ANDROS AND THE CHARTER. — A man by the name of Andros had been made governor of all New England. He came to Connecticut and told the people that they must give up their charter. The charter was a paper given them by a former king of England setting forth their rights, but James II, who was now king of England, had sent Andros to take this charter away from them. The people, of course, were not willing to give up the rights they had enjoyed so long, so they crowded into the hall in which Andros and a number of colonists were discussing the question. The charter lay upon the table. Andros demanded the same in the name of the king, but the people would not give it up, as they could not understand how the present king had a right to rob them of what a former king had given them. They argued back and forth. Suddenly all the candles were

put out, and when they were relighted the charter could not be found. A patriot had made off with it, and hid it in the hollow of a large oak.

Two years later King James was driven from his throne on account of tyranny. This was good news for the Colonies. They seized Andros, sent him back to England, and drew the much-prized charter from its hiding-place. This tree was ever after called "The Charter Oak."

FLETCHER AND THE MILITIA. — But the people of New England were not to enjoy their freedom many years. They soon found out that the new King George did not mean to protect and preserve their rights, for only two years later he gave Governor Fletcher the right to take charge of the Connecticut militia. Governor Fletcher gave orders that the militia was to turn out on a certain day for inspection, at Hartford. The people did not like this, for they preferred their own officers, but they obeyed orders. When Fletcher arrived, he found a large body of men assembled with Captain Wadsworth at their head. Fletcher, addressing his secretary, said, "Read the order of the king that *I* am to govern the militia." The secretary took the order from his pocket, unrolled it, and began to read. Just then Wadsworth gave a signal, and the drummers began beating their drums with all their might, so that the secretary could not be heard. "Silence!" roared Fletcher. The men obeyed, but before his secretary could begin to read the drummers started again, drowning the voice of the secretary. "Silence!" again cried Fletcher, almost bursting with rage. The drummers stopped, but before Fletcher could say a word Captain Wadsworth stepped forward, and, drawing his sword, said, "Sir, if you interrupt them again, I will make daylight shine through you!"

Fletcher became so frightened that he hurried away, leaving the Connecticut militia to their own officers.

Lesson II. Taxation without Representation.

Another reason for dissatisfaction among the American Colonies was the tax placed upon different articles by the English government. There were some reasons why it seemed just that the American Colonies should be taxed. The debt of England was large, and a part of this very debt had been made in defending the Colonies from the French and Indians. It seemed but fair that the Colonies should pay at least a part of this debt, and probably they would not have objected, if England had allowed them to send over a few men to represent them, *i. e.*, to speak for them in the British Parliament, so that they might, at least, have a voice in deciding what

their taxes should be. But this was not allowed, and so, when the famous "Stamp Act" was passed, in 1765, the excitement was very great.

THE STAMP ACT. — There was nothing so bad in the Stamp Act. This act simply demanded that all receipts, notes, deeds, mortgages, etc., should be written on stamped paper, and that this paper should be sold by the stamp officers or tax collectors. A similar law existed in our country since the Spanish-American War, in order to pay the debts of the Government made during the war. There was no such great injustice in the Stamp Act, but the Americans opposed it simply because they did not think it right that England should tax them without allowing them to be represented in Parliament. "No taxation without representation!" was the cry in all parts of the Colonies. The excitement grew every day, and the Stamp Act might well be called the *real* beginning of the Revolutionary War. Even in the British Parliament there were people who did not think it right to pass the Stamp Act, or to tax the Colonies without giving them a chance to speak in Parliament, for they thought the Colonies were being treated like slaves. The Stamp Act was passed, nevertheless. When it went into effect a meeting of the legislature was held in Virginia. The question before the house was, "Shall the law be obeyed?" The rich men thought they would say "yes," and were surprised to hear that others were against it. A young lawyer by the name of Patrick Henry spoke against the measure in such open and frank manner that a number of the older patriots assembled cried out, "Treason, treason!" But Patrick Henry was upheld, and it was decided *not* to obey the law. The feeling against taxation without representation spread rapidly, and in a short time all the Colonies were in a state of great excitement. The feeling of most of the people, naturally, turned against the stamp officers who were to sell the stamps.

HOW THEY TREATED THE STAMP OFFICERS. — In Boston, one morning, the effigy of Andrew Oliver, the stamp agent, was seen hanging on a great elm, afterwards called "Liberty Tree." The sheriff was ordered to take down the effigy, but the people would not have it, saying, "We will take it down ourselves in the evening." In the evening a great crowd collected, took down the image, carried it about the streets, and finally burnt it before Oliver's house. Similar things happened in other Colonies.

In Connecticut nearly one thousand men set off on horseback in pursuit of a stamp officer who had escaped. When they captured him they made him promise to resign, and forced him to throw up his hat and cry, "Liberty and property!" three times.

In New York they burned the governor in effigy after dragging his image through the town. The feeling ran very high. All these things soon reached England. What impression do you suppose they made? We shall see.

STAMP ACT REPEALED. — Upon hearing these things most of the English thought the Colonies ought to be punished. But there were some even in the British Parliament that were glad the Colonies had resisted. One of these was Lord Chatham. He said in a meeting of Parliament in which the acts of the Americans were reported, "The gentleman tells us that America is obstinate, America is in open rebellion. I rejoice that America has resisted!" It was due mainly to the efforts of this very man that the Stamp Act was repealed just about a year after it had been passed. Then there was great rejoicing in America. Bells tolled, flags were displayed everywhere, houses were illumined at night, and Liberty Tree was covered with lanterns till its boughs could hold no more.

BOSTON TEA PARTY. — But England would not give up the right to tax the Colonies. Only two years later a law was passed laying taxes on glass, paper, tea, and other articles. Again the excitement in the Colonies became very great. England, therefore, saw fit to take off all taxes excepting the tax on tea. The colonists, on the other hand, made up their minds not to pay this tax, and decided not to use any tea that was brought from England. In some of the harbors they would not even allow the ships to land. Three ships with tea arrived in Boston harbor, and the governor insisted on the tea being landed. The colonists would not have it; so, that very night, after dark, a party of young men, dressed like Indians, went on board the ships, tied and gagged the crew, and threw the tea overboard.

This was called the "Boston Tea Party."

Lesson III. Trouble with the Soldiers.

Troops were now sent over from England to Boston and New York. King George thought that the people would be impressed and frightened by them so that they might be made more willing to obey the laws. But this was a great mistake, for it made matters worse. The soldiers behaved in such a manner that the people hated them and could not bear the sight of them.

THE BOSTON BOYS AND THE SOLDIERS. — The soldiers would often interfere and quarrel with the boys on the streets of Boston, and did all kinds of things to aggravate them, out of mere spite. They would often destroy the snowslides which the boys had prepared for their sleds, and laughed at them whenever they complained. The boys

went to the captains and complained, but fared no better. Then they decided to go to the British general. They went. Upon hearing the complaint of the boys he arose and said, "What! have your parents been teaching you rebellion and sent you here to display it?" "Nobody sent us here," said one of the boys, "we have never injured nor insulted your troops, but they have been destroying our snowslides, so that we cannot use them any more. We complained to the officers, and they laughed at us, called us young rebels, and told us to help ourselves, if we could. Yesterday our slides were destroyed again, and we'll stand it no longer." The British general was touched by the frank, honest ways of the boys, and ordered the damage to be repaired.—When this instance was reported to the British commander, General Gage, he said that it would be impossible to beat the notion of liberty out of the people, as it was rooted in them from childhood.

THE YOUNG MEN OF BOSTON AND THE SOLDIERS.—The British soldiers were allowed to walk about the streets of Boston at all hours of the day and night. Their proud and independent ways made them very unpopular. They treated the people like prisoners whom they had to guard. The young men of Boston could not stand such treatment, and would often talk back to them, calling them "red-coats," "lobsters," "bloody-backs," etc. The end of all this was frequent quarreling and fighting. In one of these fights the soldiers used their rifles, and a number of young men were shot, and several of them killed. This certainly made matters still worse, for the news that the people of Boston had been shot upon by British soldiers soon spread throughout the Colonies.

CONSEQUENCES OF THE BOSTON MASSACRE.—A meeting was called at Philadelphia, and the delegates from the different Colonies agreed to resist the British, if necessary by force of arms. Preparations were made at once. Bodies of militia men were formed in different parts of the Colonies, officers were appointed, and "minute men" were drilled who were supposed to be ready to shoulder a gun at a moment's notice. Patrick Henry's voice was again heard in Virginia, and his words, "Give me liberty, or give me death!" reechoed throughout the Colonies.

This was in 1774.

Lesson IV. Battle of Bunker Hill, June 17, 1775.

PREPARATIONS FOR THE BATTLE.—The British were still at Boston. There were two ranges of hills that commanded Boston on two sides, Dorchester Heights on the south and Bunker and Breed's Hill on the northwest. American spies had found out that the British

intended to fortify Bunker Hill, so the colonists determined to be there before them. Accordingly, on the evening of the 16th of June, Colonel Prescott with a thousand men was sent to take possession of the hill, and to erect earthworks for its protection. Breed's Hill, however, was chosen instead.

Prescott's men were mostly farmers. They had no uniforms, and no guns with bayonets. Late in the evening they gathered on Cambridge Commons, and, after a prayer by the president of Harvard College, marched toward the hill. It was now nine o'clock. Silently and carefully they marched along, and when the bells in the steeples struck twelve, they had reached the top of the hill, and had begun their work. They worked silently and diligently with their spades and pick-axes. Off and on they would hear the British sentinels across the river in Boston report, "All's well!" Little did they think of what the Americans were doing all this time! And how surprised were they, when day broke, to find Bunker Hill fortified!

When it was reported to General Gage he took his spy-glass and watched the Americans for some time. "Will they fight?" murmured he. "To the last drop of their blood!" exclaimed an American patriot standing close by.

THE BATTLE. — General Gage made up his mind to lose no time, but to attack the Americans at once. The best soldiers of the British army were selected for the fight, and the British ships began to open fire upon the hill. The roofs and steeples of Boston, by this time, were crowded with people, all watching anxiously. Three thousand British soldiers were now sent across the river to Charlestown, and, upon arriving, at once began their march toward the hill. Without food, without water, and with but little ammunition the Americans awaited the enemy. More British troops were seen crossing the river. Prescott, Putnam, and others moved about among the American lines, saying, "Fire low! Wait until you can see the white of their eyes! Don't waste any ammunition! Aim at the waistbands! Make every shot count!" — The British came on in perfect order. They fired off and on, but did little harm. On, on came the British until they were about 150 feet away. "Fire!" yelled Colonel Prescott. The Americans fired, and good had been their aim; for when the smoke cleared away the whole side of the hill was seen strewn with dead and wounded, and the rest of the British running to the bottom of the hill. A great cheer went up from the earthworks. The British, however, were not to be beaten so easily. They rallied, and began climbing the hill a second time, but again they were beaten back by the Americans, and were seen running down the hill in great disorder. Few Americans were hurt. The British officers got their

men together a third time. New troops were arriving from Boston. Again the British troops were seen climbing the hill, carefully picking their way amongst the wounded and dead. The ammunition of the patriots was now nearly exhausted, and they could do but little to check the British. They received them with stones, clubs, and the butt ends of their guns. But it was useless to resist, and a retreat was ordered. The English now began to climb the earthworks, and many Americans were killed. Among the American patriots that fell during the retreat was General Warren.

Although the Americans were driven from their fortifications, they lost but half as many men as the English, and would have surely won the day had their ammunition not given out.

A splendid monument has since been erected on the spot where General Warren fell, to commemorate the Battle of Bunker Hill.

A. WENDT.

A Plea for the Dull Pupil.

Dull pupils! Every school has them: some schools more, others less, but always some. Many a teacher sighs when looking over his classroom, and wishes that all the scholars would be like Henry, Martha, and some others, who are bright, intelligent, always willing to work, always ready to respond to his efforts. How pleasant a task teaching would be if there were no dull pupils! Alas for the teacher who too frequently gives himself up to his thoughts for such an ideal! They will never be realized. God does not so distribute His gifts that all are endowed with faculties of the same power. It is, therefore, unreasonable to expect all pupils to be similarly gifted. Far better to meet the conditions as they exist, study the causes, and ameliorate the effects. It is no small part of the teacher's task to combat his inclination to evade the entire responsibility of the dullness of his pupils. He is prone to devote more time to those who readily grasp what he teaches, and who easily comprehend what is difficult and intricate.

Justice, however, demands that the dull boy and the dull girl receive their full measure of the teacher's time. In many instances more than their just due may conscientiously be meted out to them. The bright boy becomes self-reliant when he sees that he is able to do the work required and to do it well and correctly, whilst his dull companion becomes disheartened in the same ratio when he fruitlessly attempts to solve a problem or learn a task. He needs the teacher's aid in a far greater degree than does his better-gifted classmate. It is also very improbable that any reproach would be attached to

any extra effort to stimulate the progress of a struggling pupil, even if he receive a little more than his just due of time and attention.

What are the causes of the pupil's dullness? Many are the reasons assigned therefor. Some advance the theory that the dullness or brightness, as the case may be, is hereditary. Others ascribe the dullness to the fact that some of the faculties are impaired. Frequently some disease or bodily infirmity is the cause. One of the very frequent causes of apparent dullness is the defective vision of the child. In some cases the arrested development of the reason and judgment may be traced to some previous neglect. Be the cause for the real or apparent dullness whatever it may, it is the teacher's duty to study it and to strive to remove some of its effects.

Some children have ignorant or illiterate parents, who themselves have had little or no education. It has been found, however, that when such children have opportunities of securing a good education, they are by no means to be found at the foot of the class. Note the children of many of our Russian and Italian emigrants. At the same time children of highly educated men are frequently very poor scholars. It can hardly be stated that in either case the learning of the one or the illiteracy of the other has been transmitted from parent to child.

Where there has been neglect of the child at home, be it through its home surroundings, through the poverty or vices of its parents, the child, if ordinarily bright, will soon adapt itself to the schoolroom atmosphere and give the teacher little cause for complaint. — Where there is an inherent quality of laziness, the teacher's duty is difficult. If the child shirks its work, special care and attention must be given to it. Every exercise must be severely scrutinized, every lesson rigorously exacted. The child must be brought to know that there is no loophole of escape. The teacher must be ever vigilant. It is a disagreeable duty, but one that cannot be avoided, if he has the child's welfare at heart. If there is any relaxation of his watchfulness the pupil will immediately take advantage of it and relapse into his former habits.

If the dullness appears to be the result of disease or bodily infirmity, special attention should be given to the pupil. In two cases of ten the apparent dullness has been traced to defective eyesight. The pupils could not read well, and spelled very poorly. They could not see the letters and words distinctly. In committing lessons to memory, there was great difficulty found afterwards in reciting with accuracy. Every teacher should satisfy himself positively, when there is frequent failure in the lessons of a pupil, whether there is not some defect of the eye or ear. If such be the case, the parents'

attention should be directed to the infirmity, and the services of a physician should be requested.

If, after thorough investigation, the child is found really dull, it should be the object of real compassion on the part of the teacher. Its lot will be made hard enough by the ridicule and unkindness on the part of its schoolmates and others, without the additional bitterness of having a carping, scolding, and sarcastic teacher. Dull as the child may be, it is not so dull that it cannot discriminate between a kind teacher who has its welfare at heart, and one who gruffly thrusts aside its plea for assistance and impatiently explains what is supposed should be known. — The removal of the dunce-stool has happily been effected, and it is well that it is so. It surely never conduced in any manner to the progress of its occupant.

Cheering words, words of encouragement, should be heard from the teacher. He should not confirm the child in the general idea that it is a dunce. Let him cheer and encourage its slow mind by the sunshine of kind looks and the warm breath of sympathy, rather than freeze up the feeble current of vivacity which yet remains by a forbidding frown at some lesson not quickly grasped or some question not readily answered. Do not many of us who have had years of experience in teaching know that in ten or fifteen years the conditions of the various pupils are often entirely reversed? We frequently find the dull boy occupying a station in life far superior to the well-gifted and versatile companion of his schooldays. Do not many of us also find that the dull pupils are frequently those who remain true to their vows at the altar, and who then by their steadfastness encourage us to continue our efforts for the Master? We cannot always see the fruits of our endeavors, but how cheering is the fact that sometimes, where least expected, we are rewarded by the faithfulness of one of our dull scholars.

Let us, then, continue our efforts in behalf of our poorer pupils. Let us do unto them as we would be done by, knowing, as the Lord says: "Inasmuch as ye have done it unto one of the least of these my brethren, ye have done it unto me." ALB. H. MILLER.

Hilfsschulen und Unterricht der Schwachsinrigen.

(Fortsetzung statt Schluß.)

Betrachten wir nunmehr die charakteristischen Merkmale des Schwachsinns, wie sie uns in der Praxis entgegentreten.

Diese typischen Züge sind zunächst äußerlicher Art. Zunächst gehören dazu die schon erwähnten sogenannten Degenerationszeichen: abnorme Schädelbildung, abnorme Bildung der Gliedmaßen, unregelmäßige

Stellung der Zähne, auffällige Falschbildung der Ohrmuscheln, von der Regel abweichende Behaarung, unterschiedliche Fledung und Farbe der Zris 2c. Diese Erscheinungen treten einzeln oder in Verbindung miteinander auf, können zunächst auch nur das Interesse des Arztes erwecken.

Wichtiger sind für uns Pädagogen schon die Krankheiten, welche der Schwachsinrige akut zu überstehen hatte oder dauernd (chronisch) zu ertragen hat. Durch die vorhin angedeutete pathologische Beschaffenheit des Gehirns ist die normale Entwicklung des ganzen kindlichen Körpers betroffen worden, indem die Organe entweder Entwicklungsstörungen oder geringere Widerstandskraft gegen nachteilige Einflüsse zeigen, oder indem das instinktive oder verstandesmäßige Verhalten zum Schutze des Körpers und seiner Gesundheit durch die gesamte Geistesentfaltung, durch den teilweisen Ausfall der intellektuellen Wertschätzung oder durch die besondere Artung der Vorstellungsbewegung ein so mangelhaftes ist, daß die auf den Organismus einwirkenden schädlichen Einflüsse nicht ferngehalten werden können. Aus diesen Gründen haben die meisten Schwachsinrigen, wie die von den Lehrern an den Hilfsschulen aufgestellten Schülercharakteristiken und Krankheitsgeschichten beweisen, in ihrer Jugend oder später bald mehr, bald weniger akute Krankheiten zu überstehen und leiden oft dauernd an periodisch auftretenden Schmerzen oder an chronischen Erkrankungen. Die Infektionskrankheiten treten sehr heftig auf und werden oft tödlich. Als organische Fehler und Leiden wurden festgestellt: Nasen- und Ohrenkrankungen (in der Nase Polypen und adenoide Wucherungen, im Ohre Mittelohrkatarth 2c.), Sprachgebrechen (Stottern, oft Stammeln, Poltern), Schwerhörigkeit, Kurzsichtigkeit, Abzehrung, Darmkrankheiten, leichte Entzündbarkeit aller Schleimhäute, besonders des Halses und Mundes, Rachenmandelhypertrophie, Verdauungsschwäche, Skrophulose, Rhachitis, Lungentuberkulose, Verkrümmung der Wirbelsäule (Skoliose). Zeitweise auftretende Nebentränkheiten sind: Ohrenreizen, Nervosität, Kopfschmerz, epileptische Krämpfe und die schwächeren Formen der wirklichen Epilepsie. Außerdem weisen einzelne schwachsinrige Kinder häufig äußerliche wahrnehmbare Folgen von Nervenkrankheiten auf, nämlich Lähmungen, nervöse Zuckungen und Krampferscheinungen.

Bei dieser großen Anzahl von organischen Mängeln kann es nicht verwundern, daß man in den Schulen den schwachsinrigen Kindern schon auf den ersten Blick ihren anormalen Zustand, ihre Beschränktheit, ansieht. Trotzdem die Schwachsinrigen nicht die auffälligen Merkmale der Idiotie, oft nur verschwindend wenig Degenerationszeichen erkennen lassen, so verraten in der Regel doch der Gesichtsausdruck und die Gesichtsfarbe, die allgemeine Körperentwicklung und das Verhalten während des Unterrichts den Tiefstand des Geistes.

Das Benehmen der Schwachsinrigen, das bei den vom Lehrer geforderten oder vom Kinde selbst gewollten Handlungen stets eine Zusammenfügung von impulsiven und angewöhnten Bewegungen bildet, ist bei der

Mehrzahl ein unbeholfenes, unpraktisches, linkisches. Eifer und Bereitwilligkeit schlagen stets in blinde, unüberlegte Überhaft aus, wenn die Person des Befehlenden nicht schon durch ihre Anwesenheit einen beruhigenden, hemmenden Einfluß auf das Wesen des Kindes ausübt. Unter einer erzieherischen Aufsicht, die ruhig, freundlich, aber auch konsequent wirkt, ist das Benehmen ein zurückhaltendes, bescheidenes; denn von Natur sind die Schwachsinrigen furchtsam, scheu, zeigen sich ohne Selbstvertrauen und Mut, sind daher auch verhältnismäßig leicht einzuschüchtern und zur Ruhe zu bringen.

Sind sie unbeaufsichtigt, dann treten die unter ihnen vorhandenen aktiven Naturen aus ihrer Zurückhaltung heraus; die Wortführer suchen den andern zu imponieren durch Wichtigthun und Prahlen, drängen sich laut schreiend vor, versuchen, sich zu Aufsichtsführern aufzuschwingen (dummdreistes Selbstgefühl!), verweisen die Kameraden im Ernst oder aus Albernheit zur Ruhe, oder sie berichten den andern harmlos, aber laut allerlei Neuigkeiten. Eine geringfügige Veranlassung kann hierbei in Folge der Sensibilität aller einen Streit herbeiführen, der mit Thätlichkeiten endigt, zu welchen viele eine besondere Neigung entwickeln. Durch das Erscheinen des Lehrers wird äußerlich die Ruhe wiederhergestellt; dann folgt aber ein Schwall von Anklagen gegeneinander, wobei oft nur durch die Gegenwart des Lehrers eine den belastenden Anschuldigungen folgende praktische Vergeltung verhindert wird.

Die passiven Naturen sind nach den bisher gemachten Angaben der Hilfsschullehrer in der Minderzahl; sie bleiben auch bei großen Erregungen der andern still und in sich gekehrt. Ihre Bewegungen sind auffallend unbeholfen, da sie sich geflissentlich von jeder Übung der Bewegung frei halten. Passive Naturen sind unter den Mädchen häufiger als unter den Knaben vertreten. Eine gewisse Disposition oder eine bestimmte Absicht — soweit logische Überlegung möglich ist — bewirkt vorübergehend bei einigen Naturen passives Verhalten; dies ist dann stets auffällig und kündigt gewöhnlich den plötzlichen Ausbruch einer Aktivität an.

Das Verhalten der Mehrzahl der schwachsinrigen Kindernaturen wird bestimmt durch eine allgemeine seelische Leichtberührbarkeit (krankhafte Sensibilität); das Ungleichmäßige, die unvermittelte Hast und unbegründete Langsamkeit im raschen Wechsel miteinander haben etwas Auffälliges. Dagegen werden die den Idioten eigenen automatischen Bewegungen, der sogenannte „Tic“, bei Schwachsinrigen nicht beobachtet. Mitbewegungen treten, bei Sprachgestörten am häufigsten, in unterschiedlicher Stärke auf, ein Beweis, daß es den betreffenden Individuen an der nötigen Selbstzucht gebricht, aus den Bewegungen die richtigen herauszufühlen und die Reaktion der korrespondierenden Muskelpartien zu verhindern. Der Schlaf der meisten Schwachsinrigen ist in Folge ihrer Sensibilität unruhig.

In Bezug auf Sauberkeit und Pünktlichkeit wirkt die Natur dieser Kinder vernachlässigend, indem ihr Geist sich nicht konzentrieren kann oder indem die passiven Naturen zu schwerfällig sind, um sich von selbst zu einem entschlossenen Handeln aufzuraffen.

Die den Schwachsinrigen eigene seelische Schüchternheit, eine Art intellektuellen Unvermögens, ist die Ursache, daß ein Teil dieser Kinder das Ausrichten kleiner Bestellungen ängstlich ablehnt und unterläßt. Bewirken auch diese intellektuellen Schwächen eine Erhöhung des auch bei normalen Naturen häufig vorhandenen Mangels an Selbstvertrauen, so ist doch den Schwachsinrigen eine solche Leistung, wenn sie sich in gewissen Grenzen hält, nicht unmöglich, sie kann sehr wohl anerzogen werden und erweist sich als ein vorzügliches Erziehungsmittel.

Daß sich die geistigen Kräfte der Idioten nicht entfalten, liegt in erster Linie an Störungen und Mängeln der spezifischen Energien ihrer Sinnesorgane. Bei den Schwachsinrigen sind dagegen die Sinnesorgane in ihren wichtigsten Funktionen intakt; ihre Vermittlerrolle zur Psyche leidet nur Abschwächungen, wie sie in seltenen Fällen auch bei normalen Kindern festgestellt werden. Niemals aber wird bei Schwachsinrigen beobachtet, daß die Sinne, obgleich vorhanden, gar nicht reagieren, daß die Augen ohne Fixierung, ohne jede geistige Bewegung umherirren, daß sich der Blick starr den Dingen und Situationen zuwendet, ohne die Seele irgendwie zu beschäftigen, daß diese Kinder von deutlich wahrnehmbaren Gehirnreizen nicht berührt werden, daß sie die Gefährlichkeit, die Eier zum Schlingen, die Gleichgültigkeit in der Geschmacksrichtung, wie sie Idioten und Imbecillen zeigen, offenbaren. Die Schmerzempfindung mit tiefer und mittlerer Reizschwelle ist bei allen Schwachsinrigen Kindern festgestellt worden. Dagegen weist die Muskelempfindung bei vielen geringe und falsche Abschätzung der vollführten Bewegung auf. Die Größe und Stärke der Bewegungsakte wird weder klar ermessen und im voraus zu dem leitenden Zweck in ein entsprechendes Verhältnis gesetzt, noch wird sie nach der Ausführung erkannt und auf ihre wahre Bedeutung eingeschätzt.

Wir können sagen: Die Schwachsinrigen weisen infolge anormaler Sensibilität eine tiefe Reizschwelle der Empfindung auf, ihre Seele wird leicht von Reizungen berührt, gelangt durch den Grad der Sensibilität aber nicht zu der Überlegung und Wertschätzung, die einen entscheidenden Einfluß auf den Willen auszuüben vermöchte.

Die Entwicklung der Sprache ist bei der Mehrtheit der von mir und anderen beobachteten Fälle um einige Jahre aufgehalten worden. Nervöse Leiden oder Sprachorganfehler haben die Anfänge erschwert und beeinträchtigten Ton und Form der Sprache auch im späten Alter. Die Sprache ist auch infolge des Mangels an Selbstzucht und des starken Einflusses der jeweiligen Disposition auf den Willen nicht accentuiert, ist unsauber und

undeutlich. Zu der erschwerten Bildung der Laute tritt die gehemmte Einprägung und Unterscheidung der Buchstaben, ferner die selbst nach erlernter Lesefertigkeit auftretende Unfähigkeit, eine Verschmelzung der Laute auszuführen. Sehr häufig ist Spiegelschrift festgestellt worden.

Die freie Rede zeigt meist ausschließlichen Gebrauch der Begriffswörter; oft tritt falsche Wort- und Silbenstellung ein; das Verbum tritt in der Regel an die letzte Stelle; Artikel und Präpositionen werden oft nicht beachtet oder falsch gebraucht; die etwas durch Unterricht geschulte Rede weicht den Satzgefügen aus und verwandelt sie in Satzverbindungen, der Infinitiv mit „zu“ wird umgangen; Armut an Wörtern und Redewendungen, an Beweglichkeit und Bildlichkeit der Sprache, an Abstraktheit ist auch mit entwickelterem Intellekt noch verbunden.

Die Schwachsinrigen erlernen zumeist das Schreiben, wenn auch schwer, bringen es häufig sogar zu einer relativ guten Schrift, während die Idioten stets nur eine unvollkommene Schriftleistung erzielen. Die Schwachsinrigen schreiben sogar auch nach Diktat, was den Idioten ganz unmöglich ist.

Einer genauen Beobachtung entgeht nicht, daß bei schwachsinrigen Naturen die subjektive Energie zu selbstthätiger Apperception und Reproduktion in nur geringem Grade zu bemerken ist und sich bei geringgebildetem Schwachsin auf sinnliche Reize beschränkt; nur vereinzelt werden einige Vorstellungen aus eigener Kraft nach Klarheit ringen. Aufgenommene Empfindungen werden keine Seelenkräfte, keine Vorstellungen; nur augenblicklich in Klarheit stehenden Empfindungen und Anschauungen wohnt eine gewisse Kraft inne. Der Schwachsinrige zeigt stets einen größeren oder geringeren Mangel an subjektiver, spontaner Energie, der sowohl die willkürliche als auch unwillkürliche Konzentration der Psyche auf einen Gegenstand erschwert oder ganz unmöglich macht.

Die Einzelglieder eines Ganzen, die charakteristischen Eigenschaften werden nicht scharf aufgefaßt, daher ist das sichere Wiedererkennen — die Erinnerung — von Dingen, namentlich abstrakten, sehr erschwert. Ungenauigkeiten in der direkten Anschauung sind typisch für den Schwachsin. Die Perception nimmt, wie vorhin bei Betrachtung der Sprache und Schrift erwähnt, eine Verwischung der Grenzen vor, besonders wenn die Einzelobjekte nicht räumlich oder zeitlich voneinander getrennt sind. Daher wird die genaue Perception aus gleichartigen Einzelobjekten zusammengelegter Raum-, Zeit- und Zahlengrößen erschwert; das Abzählen z. B. der Säulen des Lillieschen Rechenapparats müssen die Schwachsinrigen erst mit Mühe lernen und später unausgesetzt üben. Die Perception klammert sich zumeist auch nur an eine Eigenschaft, und zwar ohne sie auf ihren Wert zu prüfen.

Die Projektion angeschauter Raummaße aus dem Gedächtnis in die Wirklichkeit entbehrt jeder kritischen Überlegung und hängt von der augenblicklichen Willkür ab; denn die Form, in welcher sich die Empfindungen der Seele darbieten, wird ohne erziehlche Mithilfe nicht als selbstständiges Vorstellungsbild behalten. Indirekt durch ein Bild zu erwerbende Anschauungen decken die Unfähigkeit auf, den bildlichen Eindruck in ein körperliches Sehen zu übertragen.

Man kann sagen: Der Idiot percipiert gar nicht, der Schwachsinige ungenau und unvollständig; die Scheidung der wesentlichen Merkmale von den unwesentlichen kann er nur selten vollziehen.

Eine besondere Vorliebe für den Gesang teilen die Schwachsinigen mit allen Kindern; denn ihren sinnlichen Empfindungen werden immer neue Reize zugeführt, und zugleich leistet die Muskelbewegung dem Muskelgefühl Genüge. Die meisten Schwachsinigen beweisen daher im Gegensatz zu den Idioten und Kretins musikalisches Gehör; nur wird der Ton, seine Klangfarbe und Stärke, durch die häufigen Nasen- und Ohrenleiden beeinträchtigt. Das Wohlgefallen haftet aber einzig an der Melodie; der Text wird, wenn die Erklärung nicht sehr häufig wiederholt wird, ohne Verständnis und oft stark entstellt nachgesungen.

Charakteristisch ist, daß die Schwachsinigen mit wenigen Ausnahmen leidenschaftlich gern spielen. Ihr Spiel besteht aber meistens nur aus Anfängen ohne Fortsetzungen, aus einem springenden Versuchen mit neuen Unterhaltungen. Die vom Lehrer geübten Spiele müssen daher rasch wechseln. Müssen sich zwei Kinder im Spiele aus dem Kreise der Kameraden trennen (z. B. Rabe und Maus), so verwechseln oft beide Kinder ihre Rollen, ja, sie vergessen sogar ihren Zweck und beginnen auf eigene Faust ein neues Spiel.

Da die Perception der Schwachsinigen unvollständig und ungenau ist, wird der Vorstellungserwerb der Seele nicht in seinen wesentlichen Merkmalen dauernd festgehalten; es kann daher das Gedächtnis kein treues, dauerndes, stets präsent, auch kein umfangreiches sein. Das mechanische Gedächtnis der Schwachsinigen klammert sich an Klangformen, auffällige Wendungen, rhythmische Bewegung. Da es sich nicht auf die Kontrolle eines judiziösen Gedächtnisses verlassen kann, verirrt es sich leicht in eine fremde Reihe, sobald eine anklingende Wortform auf einen Nebenweg führt. Die Mehrzahl der Schwachsinigen kann daher nur ein mechanisch eingelerntes Wissen offenbaren; in den seltensten Fällen nur ist die innere Beziehung des Stoffes klar. Bei der Rechtschreibung ersetzen das Muskel- und Formengedächtnis in mäßigem Umfange das judiziöse.

Das Gedächtnis ist die Vorbedingung einer erfolgreichen Apperception. Bei den Schwachsinigen erfolgt sie daher nur, wenn der Rhythmus, die Schnelle des Unterrichts sehr gemäßigt und der Unterricht

selbst in ganz konkreten Bahnen gehalten wird. Die zur Apperception nötige Reproduktion der Vorstellungen muß in jeder Weise auf das Elementarste erleichtert werden. Doppelte Apperception und Reproduktion erfordert das Abschreiben, das Rechnen mit Ausführung mehrerer Grundoperationen und das Lesen mit Verständnis. Aus der bisher charakterisierten Geistesverfassung der Schwachsinrigen heraus ist es zu verstehen, daß die Verwechslungen, Hemmungen, Unsicherheiten zc. erst nach langer Übung eingeschränkt werden.

Der schon erwähnte Mangel an subjektiver Energie ist auch bei diesen psychischen Vorgängen die Ursache, daß sie sich aus eigenem Antriebe nur selten und nur unvollkommen vollziehen. Aber die immerhin vorhandene Fähigkeit, apperzipieren und reproducieren zu können, scheidet die schwachsinrigen Kinder genau von den Idioten und den sich mehr einseitig entwickelnden Imbecillen. Die durchaus konkrete Artung des Seeleninhalts ist aber ein wichtiges Merkmal zur Scheidung von den normalbegabten Kindern. Alle diese Mängel sind zurückzuführen auf den Mangel eines getreuen Gedächtnisses; dieses sowohl als auch die Art der Wertschätzung sittlicher Momente wie die geringe Perception sind nur die Folgen einer seelischen oder körperlichen Schwäche, eines geringen Mangels an subjektiver Energie. Die bisher in den Hilfsschulen gesammelten Erfahrungen beweisen aber, daß in den Schwachsinrigen doch noch ein gewisser Vorrat an seelischer Kraft, auch ein mehr oder minder großes Maß von gutem Willen vorhanden ist; daß aber die Funktionen der Spontaneität nur schwache Ansätze zeigen und in jeder Richtung bald erlahmen, daher der objektiven Unterstützung durch den erziehenden Lehrer und der peinlichsten Gewöhnung bedürfen. Freilich ist ein Fortschreiten bis zur rein geistigen Abstraktion für die Schwachsinrigen ausgeschlossen.

Die unvollkommene Aufnahme neuer und mangelhafte Reproduktion alter Seelengebilde erklärt es, daß die intellektuelle Wertschätzung, das intellektuelle Urteil Schwachsinriger nicht auf normaler Höhe steht. Der Schwachsinrige findet eben unter den Merkmalen das Wesentliche nicht heraus, weil er seine Wirkung und seine Bedeutung vergessen hat oder sich dieselbe durch einen Analogieschluß nicht vergegenwärtigen kann. Innerhalb der konkreten Sphäre seines Denkens wird sich hingegen sein Urteil bilden lassen; er wird sich mit den praktischen Dingen und ihren Beziehungen untereinander auch ihre Werte einprägen. Da sich schwachsinrige Kinder — man könnte sagen: Gott sei Dank! — nicht auf sich selbst besinnen können, wird das eigene Benehmen und das der Kameraden von ihnen nicht als anormal empfunden; über die Albernheiten und Dummheiten der Geistesverwandten sind sie sich nicht immer klar, gehen vielmehr auf die tollsten Dinge ein, das intellektuelle Plus der Normalen fühlen sie aber genau; aber sie staunen mehr, als sich selbst zu verurteilen und gering von der eigenen Person zu denken; höchstens ziehen sie sich zurück und suchen

den Verkehr mit ihresgleichen. Man kann dies in Berlin beobachten, wo die Hilfsklassen nicht von den übrigen getrennt, sondern in denselben Gebäuden untergebracht sind.

Bei Beurteilung eines Willensverhältnisses, einer Handlung wird das Urteil durch ein entscheidendes Gefühl bestimmt. Das Gefühl wird nur dann das richtige sein, wenn durch die intellektuelle Einsicht die Stellung der verschiedenen Strebungen in dem zu beurteilenden Willensverhältnis richtig genannt werden kann. Ist diese Bedingung durch den Unterricht erfüllt, so läßt sich die Thatsache feststellen, daß alle Schwachsinrigen die Fähigkeit haben, auf Grund eines absoluten Gefühles sittlich zu urteilen. Damit ist aber die Möglichkeit ihrer sittlich-religiösen Erziehung ausgesprochen. Dem Idioten fehlt dieses absolute Gefühl, der absolute Zwang, das Rechte, Schöne, Vollkommene anerkennen, das Schlechte, Häßliche, Unvollkommene ablehnen zu müssen. Der Idiot ist oft grausam wegen völligen Mangels an Gemüt; der Imbecille dagegen ist es durch Perverstität des moralischen Gefühls, durch seine moralische Idiotie. Der Schwachsinrige behandelt die lebenden Wesen, die Tiere und hilflosen Menschen, natürlich nicht mit der Vorsicht, wie sie normalen Individuen eigen ist; er zerrt wohl auch in rohen Bewegungen ein Tier aus der Hand des Schulkameraden und lacht über einen Krüppel, weil ihm die intellektuelle Wertschätzung dessen, was er sieht und thut, abgeht. Aber diese ist bei ihm immer noch bildsam, beim Idioten nicht. Beim Schwachsinrigen ist meist ein geringerer Grad des Rechts- und Billigkeitsgefühls, des Schamgefühls, des Ehr- und Selbstgefühls festgestellt worden. Die Sympathien Schwachsinriger beruhen weniger auf Erwägungen als auf der praktischen Erfahrung und Gewöhnung. Schwachsinrige Kinder lieben ihre Eltern aus Gewohnheit, aus dem Gefühl unbedingter Abhängigkeit, nicht aus der Überlegung heraus, daß sie eine Dankeschuld für entgegengebrachte Liebe abzutragen haben.

Auf Grund vorstehender Ausführungen können wir kurz zusammenfassen: Das gesamte seelische Leben der Schwachsinrigen wird charakterisiert durch die erfahrungsmäßige Thatsache, daß die Schwachsinrigen wohl die elementaren psychischen Akte vollziehen wie die Normalen, sich aber streng im Rahmen des konkreten Denkens halten, gezwungen durch den Mangel einer sicheren, schnellen und reichen Abstraktion. Solange man die psychischen Leistungen eines Menschen noch nicht exakt zahlenmäßig in kritische Beleuchtung rücken kann, ist es auch nicht möglich, diese Merkmale schärfer zu präzisieren. Es bezeichnet die Grenzen und das Gebiet des Könnens Schwachsinriger, während der größere oder geringere Mangel an subjektiver Energie die Möglichkeit der Entwicklung der Kräfte durch objektive Hilfe beweist.

Angeichts der somit erwiesenen Möglichkeit einer erfolgreichen Erziehung Schwachsinriger kann die menschliche Gesellschaft die Notwen-

digkeit nicht ableugnen und abweisen, Mittel zu ergreifen, um diesen armen Menschenkindern zu der Stelle zu verhelfen, die sie im sozialen Leben zum Vorteil der Menschheit einnehmen können. Die Schwach sinnigen sind zu etwas Höherem als die Idioten, zu etwas Besserem als die Imbecillen zu erziehen und auszubilden.

(Schluß folgt.)

Unsere Schulausstellung.

Über die Art und Weise, wie in unsern Schulen die schriftlichen Arbeiten für die Weltausstellung hergestellt werden könnten, auch darüber, welche Aufnahme der Plan überhaupt auf mehreren großen Lehrerkonferenzen bereits gefunden hat, ist in der Augustnummer des „Schulblatts“ ausführlich berichtet worden. Es sei hiermit freundlichst nochmals auf diese Auskunft hingewiesen. Auf einige andere, diesem oder jenem aufsteigende Fragen und Bedenken möge jetzt im folgenden Antwort geschehen.

Wird aus der Weltausstellung in St. Louis überhaupt etwas? ist daran noch irgend ein Zweifel? Das ursprüngliche in Hinsicht auf das geschichtliche Ereignis gewählte Datum ist allerdings geändert worden. (Anmerkung. 22. Mai 1803 Ratifikation des Kaufvertrags in Paris durch Napoleon I.; 20. Dezember 1803 tatsächliche Okkupation von New Orleans durch General W. C. C. Claiborne.) Laut der Proklamation von Präsident Roosevelt vom 1. Juli dieses Jahres wird aber die Ausstellung nicht später als 1. Mai 1904 eröffnet werden. Und wie an der Herrichtung des Weltausstellungsplatzes und auf demselben emsig gearbeitet wird, ist aus den Tagesblättern bekannt.

Welche Rolle wird aber das Erziehungswesen auf dieser Weltausstellung spielen? Der folgende Auszug aus dem Circular I des Department of Education diene hierauf als Antwort: „Education is given the place of honor in the classification of exhibits, as, in accordance with the theory upon which the classification is based, to education is ascribed the source of all progress.“ — Möge die Ausstellung unserer lutherischen Schulen der Welt verkünden, daß wir noch andere Quellen erkennen; möge sie hiervon ein rechtes Zeugnis ablegen dürfen. Gott gebe es!

Die Einteilung der gesamten Ausstellungsgegenstände in 15 departments mit Education als Department A beweist jedoch jedem zur Genüge, welche Stelle das Schul- und Erziehungswesen diesmal einnehmen wird. Freilich, eine einzigartige, auf keiner früheren ihm zuerkannte und gewährte Wichtigkeit ist bereits gewährleistet.

Zum erstenmal in der Geschichte der Ausstellungen wird für den beschriebenen Zweck ein eigenes Gebäude im schönsten Teil des Forest Park errichtet werden, das die Schulausstellungen aller Völker der Welt herbergen soll.

Die Summe von \$200,000 ist für die Abhaltung eines Educational Congress von der Behörde ausgesetzt worden. Rußland, Deutschland, Frankreich, England und Japan haben ihre offizielle Beteiligung an der Schulausstellung schon zugesagt, während dies für den übrigen Teil der Ausstellung noch nicht von allen diesen Ländern geschehen ist, England sich sogar ausdrücklich auf die Ausstellung des Schulwesens und der Kunst beschränken will.

Aber die Hauptfrage: Werden wir mit unsern Schulen dort willkommen sein, ja, nur eine Stätte finden? Ohne allen Zweifel.

Im offiziellen Zirkular heißt es: "For the United States the assignment of space will be to States for public school systems and individually for institutions. A city will be permitted to install its system as a unit." Wir gehören mit unsern Schulen zu den "institutions", denen ein „individueller“ Raum zugesagt wird. Um jedoch in dieser Beziehung ein für allemal jedes Bedenken niederzuschlagen, als wären wir dort mit unsern Schulerzeugnissen ganz und gar nicht am Plage, als könnte am Ende Zeit und Mühe unsererseits doch verloren sein, so sei es gestattet, die folgende zwischen dem Komitee und dem Vorsteher der Abteilung für das Erziehungswesen gepflogenen Korrespondenz, der höchsten Autorität in diesen Dingen, hier mitzuteilen:

"Addison, Du Page County, Illinois, July 19, 1902.

"Prof. Howard J. Rogers,
Chief of Department of Education,
St. Louis, Mo.

"Dear Sir:

"The Executive Committee appointed in conformity with a resolution of the Lutheran Synod of Missouri, Ohio, and Other States intends at once to enter upon its task, having for its object an exhibit of the educational work carried on by said Synod in its parochial schools, colleges, and seminaries.

"Would you kindly furnish us with the necessary information as regards regulations by which we must be governed, in the form of printed matter, proceedings of the Department of Education, etc.? And further, in a word, may we look to you for hearty cooperation with us in our endeavor to make a success of this exhibit for the Louisiana Purchase Exposition?

"Allow me, for identification, to refer you to Mr. M. Tirmenstein, of Concordia Publishing House, and to Rev. C. F. Obermeyer, 20th and Benton Sts., both of your city.

"Yours respectfully

_____,"

Hierauf erfolgte schon nach drei Tagen diese Antwort:

“St. Louis, U. S. A., July 22, 1902.

“Mr. Frederick Koenig,
Addison, Du Page Co., Ill.

“Dear Sir:

“I beg to acknowledge receipt of your letter of July 19th containing the action of the Lutheran Synod of Missouri, Ohio, and Other States in appointing an executive committee to look after the preparation of an educational exhibit at the St. Louis Exposition.

“I am sending you by this mail 25 copies of the circular issued by this department which will give you some idea of the plan and scope of our exhibit. I also send you 5 copies of the official classification, 5 copies of the rules and regulations of the Exposition Company, and a *blank application for space*. I shall be very glad at all times to give you any information or advice which you may desire to ask of me.

“Yours respectfully,

“Howard J. Rogers.”

Haben wir nun diesen Anfang gemacht und so viele Schritte gethan und so viel Ermunterung und Entgegenkommen von verschiedenen Seiten erfahren, wem könnte es einfallen, es dabei nun bemenden zu lassen? Jetzt gilt es daher durchaus, die Hand ans Werk zu legen, die Sache zu fördern, greifbare Resultate ins Leben zu rufen. Jeder in der Schule Thätige, Lehrer oder Pastor, sehe von nun an diese Schulausstellung unserer Synode als seine Sache an, für die er rede und wirke, soweit es nötig ist. Auf die lange Bank schieben, gilt nicht mehr. Zwar scheint die Zeit bis 1904 noch sehr lang; die uns für unsere Aufgabe bleibende Frist ist jedoch weit, weit kürzer. Bis Ostern 1903 sollten die Schülerarbeiten fertig sein. Von Neujahr bis Ostern ist die rechte Zeit, diese Arbeiten machen zu lassen. Warum? In dieser Zeit gelangen die Schüler der verschiedenen Klassen auf eine Höhe der Leistungsfähigkeit, wo sie weder jetzt noch auch nach der Aufnahme von neuen Schülern und der Versetzung in höhere Klassen sein werden. Später als im Herbst des nächsten Jahres aber können wir nicht mehr um Raum für unsere Ausstellung bei der Behörde einkommen. Daher ist es wirklich so: jetzt, das heißt, in der nächsten Zeit, muß ein rechtschaffener Anfang gemacht werden.

Alle Lehrerkonferenzen und alle gemischten Konferenzen müssen dem Beispiele der Konferenzen von Milwaukee, Chicago, New York und St. Louis folgen, diese Ausstellungssache zum Gegenstande der Verhandlung machen, sich gegenseitig ermuntern und Komiteen ernennen.

Alle solche Komiteen sind hiermit aufs dringendste ersucht, sich mit Addison in Verbindung zu setzen, sobald als möglich die Namen derjenigen Lehrer anzugeben, die sich bereit erklären, etwas für die Ausstellung zu lie-

fern, sei es eine Photographie der Schule oder ein Bild des Lehrers mit seiner Schullasse oder eine Sammlung von Schönschriften, oder eine Arbeit einer Klasse im Deutschen oder Englischen oder im Rechnen, oder eine vollständige Sammlung von Arbeiten aus allen Fächern. Es ist durchaus nicht nötig, daß diese Liste der Namen jetzt schon vollständig sei, oder daß der einzelne sich schon über das Ganze im klaren sei, sondern daß ein Anfang gemacht wird. Wer wollte zurückhalten mit dem Namen seiner Schule, mit dem Bilde seiner Schule und seiner selbst inmitten seiner Kinderschar? Wer wollte nicht auch eine kleine Probe geben von dem, was in seiner Schule und wie es getrieben wird?

Darum warte auch kein Kollege, der etwa allein steht, bis er in dieser Sache von einem Komitee darum gefragt wird, sondern melde sich direkt auf eine ihm bequeme Weise durch Brief oder Karte. Dasselbe gilt von allen Schule haltenden Pastoren. Sie sind ebenfalls hiermit freundlich und dringend gebeten, alles in Erwägung zu ziehen und auf sich zu beziehen, was im vorstehenden gesagt ist.

Zum Schluß sei nochmals daran erinnert, daß wir mit unserer Ausstellung zuerst und vor allem vor der Kirche und vor der Welt ein Zeugnis ablegen wollen, ja, müssen, daß wir unsern Kindern eine christliche Erziehung zuteil werden lassen, und daß dabei der Unterricht im weltlichen Wissen nicht zu kurz zu kommen braucht. Niemand sei mit daran schuld, daß es nicht in rechter Weise geschehen könne.

Mit brüderlichem Gruße zeichnet

Das Komitee.

Konferenzbericht.

Die Winnebago-Lehrerkonferenz versammelte sich am Abend des 8. Oktober zu Green Bay, Wis., und hielt bis zum 10. Oktober sechs Sitzungen ab, an denen sich 35 Glieder beteiligten. Kollege Witte eröffnete als Vorsitzender die Konferenz mit einer Ansprache, worin er die Göttlichkeit des Berufs eines christlichen Gemeindeschullehrers darlegte. Drei praktische und drei theoretische Arbeiten wurden vorgelegt und nutzbringend besprochen. Kollege Winter behandelte die Historie von den ersten Erscheinungen Christi nach der Auferstehung. Kollege Schmidt katechisierte über Nächstenliebe, und Kollege Barmann zeigte, wie er eine Melodie in der Schule einübt. Diese drei Übungen wurden mit Schülern vorgenommen. Kollege Lüthy legte ein Referat vor über das Thema: „Wie hat sich der Lehrer in Berufssachen zu verhalten?“ Kollege Göhringer beantwortete die Frage: „What should be the course and result in teaching Geography?“ Unterzeichneter referierte über die scheinbaren Widersprüche der Bibel. Außerdem erörterte man einige Spezialfragen, z. B. vom Zurückhalten der Kinder nach Schluß der Schule zu dem Zwecke, ihnen nachzuhelfen, und von der

Beteiligung unserer Schulen an der Weltausstellung. Beides wurde gebilligt. In Hinsicht auf letzteres setzte die Konferenz ein Komitee ein, welches die nötigen Schritte innerhalb unsers Bezirks einleiten und den Kollegen Rat erteilen wird. Der Vormann ist der Präses der Konferenz.

Am Abend des 9. Oktober war Konferenzgottesdienst, in welchem Herr Pastor Hillemann eine treffliche Predigt über Matth. 18, 10—14. hielt. Der Lehrerchor trug zwei Stücke aus Stein vor. Nach dem Gottesdienst bewirteten die Gemeindeglieder die Konferenz in dem dazu desorierten Sitzungssaale mit Mund- und Ohrenschmäusen. Der Männerchor, unter Leitung des Kollegen Vogelpohl, überraschte die Geladenen mit musikalischen Kunstleistungen ernster und heiterer Art. Kollege B. Wegel entlockte dem Piano ein Prachtstück. Kollege Gräbner setzte durch einen komischen Vortrag die Lachmuskeln in Bewegung. Nachdem die Konferenz die freundlichen Gastgeber hatte hochleben lassen und etliche Chorstücke zur Unterhaltung beigetragen, war der schöne Abend beendet.

Die Osterferien finden, will's Gott, in Two Rivers statt. Folgende Arbeiten sind für dieselben bereit zu halten: I. Praktische (mit Schülern): 1. Warum feiern wir im neuen Testament Sonn- und Festtage? (Nabe.) 2. Historie von den anvertrauten Pfunden. (Schiefer.) 3. Das vierte Gebot nach dem Enchiridion, mit biblischen Beispielen. (Hagedorn.) 4. A lesson in English Language. (Jäger.) 5. A lesson in Geography on the Philippines. (Jehn.) 6. Reformationsfestkatechese. (Hentel.) 7. A lesson on Roman Notation. (Braun.) 8. Lektion aus einem II. Lesebuch. (Mayerhoff.) 9. Multiplication Table. (Peters.) II. Referate: 1. Individuelle Behandlung der Schüler. (Witte.) 2. Schulfeste. (F. Wegel.) 3. Schulprüfungen. (Rosenthal.)

Die Beamten der Konferenz sind folgende: Vorsitz: Witte — Markworth; Sekretäre: Albers — Krause; Schatzmeister: Lüthy — Rödiger; Chordirigent: Göhringer; Berichterstatte: Rödiger.

Vermischtes.

Reinigung der Schulzimmer. A. Bennis gelangt hierüber zu folgenden Ergebnissen: 1. Die Beschaffenheit des Fußbodens ist von wesentlichem Einfluß auf die Reinhaltung der Schulzimmer. Je rauher und rissiger ein Fußboden ist, um so schwieriger ist und um so höhere Kosten erfordert die Reinhaltung. Am vorteilhaftesten erscheint der Linoleumbelag. 2. Am Fußboden befestigte Schulbänke erschweren die Reinigung. Wirtschaftlich am günstigsten ist eine gründliche Reinigung bei umlegbar eingerichteten Bänken durchführbar. 3. Beim täglichen Reinigen verwendet man vorteilhaft feuchte Sägespäne, wenn die Gestalt und die Anordnung der Schulbänke dies gestatten. 4. Für fugendichten und frei zugänglichen Fußboden ist feuchtes Aufwischen zu empfehlen. 5. Man erzielt dauernde Ersparnis an Reini-

gungskosten, wenn von vornherein bei der Einrichtung die nötigen Mittel für guten Fußboden und zweckmäßige Bänke aufgewendet werden. 6. Vorhandener schlechter Fußboden muß gestrich, durch Ausspänen und Verkitten fugendicht gemacht und geölt werden. Eine hierauf achtende Revision muß alljährlich einmal stattfinden. — Wer möchte dem nicht zustimmen! Aber Linoleumbelag und umlegbare Schulbänke (z. B. nach Kettig) werden wohl noch lange frommer Wunsch bleiben! Leistungsfähige Stadtgemeinden freilich sollten wohl, wenigstens bei neuen Anlagen, einmal drangehen. Aber man glaubt ja auch hier schon das Äußerste gethan zu haben, wenn zum Anfang der Fußboden einmal geölt wird. An die notwendige regelmäßige Wiederholung wird kaum jemals gedacht. Alles in allem: die Reinigung der Schulzimmer liegt noch sehr im argen, und man sollte ihr allenthalben vermehrte Aufmerksamkeit zuwenden. (Brdb. Schulblatt.)

Altes und Neues.

Selbstmordliga durchgefallener Gymnasiasten. In Sepsi-Szent-György, Ungarn, hatten leztthin die durchgefallenen Schüler des dortigen Gymnasiums den Beschluß gefaßt, gemeinsam in den Tod zu gehen. Die Mitglieder der „Selbstmordliga“ bekräftigten mittelst Eides, das selbstgefällte Todesurteil an sich zu vollstrecken, und thatsächlich hat ein Mitglied angesichts seiner Kameraden einen Selbstmord verübt. In der Közepajtaer Waldung fand man die Leiche des Gymnasialschülers Theodor Szabo. Aus den Fußspuren, welche um den Leichnam herum ersichtlich waren, folgerte man, daß bei Verübung des Selbstmordes mehrere Personen zugegen waren. Die Kameraden Szabos wurden verhört, und ein Knabe gestand, daß der Selbstmord infolge des gemeinsamen Beschlusses verübt wurde. Die Studenten begaben sich in den Wald, um dort ihren Beschluß zu vollstrecken. Im Wege der Losziehung wurde die Reihenfolge festgestellt, und Theodor Szabo mußte als Erster die Selbststrichtung vornehmen. Die Knaben wurden erst der Schauderhaftigkeit ihres Planes gewahr, als sie das erste Opfer leblos vor sich liegen sahen.

English Free School Rules — 1734. Imprimis, Whatsoever Boy comes to School past 7 o' th' Clock in the Morning in Summer time, and past 8 o' th' Clock in ye Winter time (without Shewing good reason) Shall receive 3 Lashes. Item, Whosoever absents himself from School, Either by Truancy, by trying to stay at home, or otherwise: Shall incurr his Master's highest displeasure, Suffer the hissing and Scoffing of ye whole School, Tarry behind the Rest one hour at Night for a week, and besides (as a suitable Reward for his —) shall suffer 12 Lashes. Item, Whatsoever Boy shall at any time Curse, Swear, or take the Lord's Name in vain, Shall assuredly suffer for such offense, 15 Lashes. Item, What Boy soever addicts himself to Obscene Talking or foolish Jestings, shall Suffer for each such Transgression. Item, What Boy soever absents himself from the Service of Almighty God on the Sabbath day, and spends that Day in a wicked man'er In playing & running about, Shall receive 20 Lashes. Item, Whosoever steals from or defrauds his School-fellow of Ink, Pens, Paper, Quills, or any Other Thing Whatsoever, Shall certainly, when found out and detected, receive 9 Lashes.

Notes and Queries.

Lutherbuch,

enthaltend

Luthers Leben und Wirken nebst einigen einleitenden und abschließenden
Capiteln aus der allgemeinen Kirchengeschichte.

für Schule und Haus.

Bearbeitet von

Gustav Just,

Lehrer an der Bethlehems-Schule in St. Louis, Mo.

100 Seiten 7½×5. In Leinwand gebunden. Preis: 25 Cents.

Dieses treffliche Büchlein, dem als Motto, als „Weg und Ziel“ Hebr. 13, 7. mit gutem Rechte vorangestellt ist, ist, wie sein Titel besagt, in erster Linie für die Schule, für unsere christliche Gemeindeschule, bestimmt. In unseren Schulen sollten die Kinder, so es irgend möglich ist, bekannt gemacht werden in großen Zügen mit dem Laufe des Evangeliums hier auf Erden, besonders mit der Geschichte der gottgesegneten Reformation. Zu solchem Unterricht ist dieses Büchlein sehr geeignet. Es ist aus der Schule herausgewachsen, aus Präparationen, die dem Verfasser bei seinem Unterricht an der Oberklasse zu Grunde lagen. Es ist das Resultat dessen, was dem Verfasser in der reichen Literatur über diesen Gegenstand werthvoll und geeignet für seine Klasse erschien. Das Manuscript wurde dann von einer Committee durchgesehen und geprüft, bestehend aus den PP. E. C. Schmidt, Köstering und Lehrer Wendt. Ebenso ist Herr Professor Gräbner mit Rath und That behülflich gewesen. So ist dieses Büchlein, das schon viele begehrten, entstanden. In einfacher, schlichter, leicht verständlicher und doch lebendiger und anschaulicher Weise erzählt es die Hauptmomente aus Luthers Leben und damit aus der Geschichte der Reformation. Als Einleitung hierzu dienen fünf kurze Capitel aus der früheren Kirchengeschichte: „Die Christen im ersten Jahrhundert.“ „Die Christenverfolgungen.“ „Constantin und die Ausbreitung des Christenthums in Deutschland.“ „Papstthum und Mönchswesen.“ „Die Vorläufer der Reformation.“ Besonders hat es uns im dritten Capitel gefallen, daß die Arbeit des Bonifacius, des sogenannten Apostels der Deutschen, auf ihr rechtes Maß zurückgeführt wird. Den Schluß des Büchleins bilden zwei Capitel, von denen das erste eine ganz kurze Uebersicht über die Geschichte der lutherischen Kirche in Deutschland und das letztere über die Geschichte derselben hier in America, speciell unserer lieben Synode gibt. Die einzelnen Capitel sind wieder in Paragraphen, deren jeder eine in sich abgeschlossene Einheit ist, abgetheilt, so daß das Ganze sehr übersichtlich geordnet ist. Unsere Lehrer und Pastoren werden es gewiß nicht bereuen, wenn sie dem Unterricht in diesem Gegenstand dieses Büchlein zu Grunde legen. — Aber nicht nur der Schule, sondern auch dem Hause will dieses Büchlein dienen. Wie wenig wissen doch häufig unsere Christen und besonders auch unsere confirmirte, heranwachsende Jugend von den herrlichen Thaten Gottes in und an seiner Kirche, besonders zur Zeit der Reformation. Und doch wie nöthig und erwünscht wäre eine solche Kenntniß. Wie würde sie mit dazu beitragen, daß unsere Christen ihre lutherische Kirche hochschätzen und lieben lernen. Darum sollte dieses „Lutherbuch“ in allen unseren Christenhäusern sein und von Alt und Jung, besonders auch von den heranwachsenden Söhnen und Töchtern des Hauses fleißig gelesen werden. Der Nutzen und die Anschaulichkeit des Buches wird noch erhöht durch eine Reihe meist vorzüglich ausgeführter Illustrationen. Der Preis des Buches ist bei der soliden und schönen äußeren Ausstattung ein sehr mäßiger.

(„Lutheraner.“)

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.

\$1.00

Das
Te Deum Laudamus,
der
Ambrosianische Lobgesang,
verdeutsch durch Dr. M. Luther, 1533.

Für gemischten Chor von Chr. Söhler, M. D., Ph. D.,
mit Orgelbegleitung von J. Paschinger, Organist und Musiklehrer,
Cleveland, O.

16 Seiten 12×9½. Preis: 30 Cents, per Duzend \$3.00 und Porto.

Diese vor einiger Zeit im „Lutheraner“ (No. 5, Seite 74) schon empfohlene
Composition zu dem gewaltigen altchristlichen Lobgesang wird hier mit einer guten
Orgelbegleitung in trefflichem Notendruck unsern gemischten Chören dargeboten.
(„Lutheraner.“)

Orgel - Magazin.

Eine Sammlung

von

Orgelsünden hervorragender Componisten aus älterer und neuerer Zeit zum
Gebrauch für Organisten bei allen Gelegenheiten ihres Berufes.

Heft 1.

24 Seiten 13½×10½. Preis: 60 Cents.

Wir begrüßen diese neue Sammlung von guten Orgelcompositionen mit rechter Freude und wünschen, daß sie in unsern Kreisen weite Verbreitung finden und die unkirchlichen und geringwerthigen Stücke, die man leider nicht so selten anhören muß, verdrängen möchte. Sie ist wirklich, was ihr Titel besagt: eine Sammlung von 21 Compositionen hervorragender Musiker. Das zeigt ein Blick auf die Namen, von denen wir nur die folgenden nennen: J. S. Bach, Mendelssohn, B. C. Bach, Beethoven, W. Volkmann, Löwe, Fischer, Novello, Bachaly, Burghude. Dazu kommt, daß fast alle Stücke zur leichteren, höchstens mittelschweren Gattung gehören, so daß auch ein minder geübter Organist sie wohl spielen kann.
(„Lutheraner.“)

CONCORDIA PUBLISHING HOUSE.